

# **esec**

## **ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**

---



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório Final

O sistema de rotinas no Jardim de infância de uma  
criança com Autismo – O mural do João

Cristiana Isabel Carnaz Dos Santos Ferraz

Coimbra, 2019

**esec**

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Cristiana Isabel Carnaz Dos Santos Ferraz

O sistema de rotinas no Jardim de infância de uma criança com Autismo – O mural  
do João

Relatório Final em Educação Pré-Escolar, apresentado ao Departamento de  
Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para a obtenção do grau  
Mestre.

Constituição do júri:

Presidente: Professora Doutora Ana Maria Sarmento Coelho

Arguente: Professor Doutor João Luís Pimentel Vaz

Orientadora: Professora Doutora Maria Madalena Belo Da Silveira Baptista

Novembro, 2019



## **Agradecimentos**

À minha mãe, por ser a pessoa mais importante da minha vida, por todos os ensinamentos, por toda a força, coragem e dedicação que me transmitiu, pelos valores que me inculuiu. Por estar presente em todos os momentos da minha vida e acreditar que sou capaz de vencer qualquer batalha.

Ao meu avô, António Carnaz, que na reta final deste percurso tornou-se a estrela mais brilhante que se encontra no céu, sei que olhas por mim agora. Obrigada por teres sido o pilar da nossa família.

A toda a minha família materna, pela força, união e companhia ao longo desta caminhada. Em especial, à minha irmã por ser uma companheira em todas as alturas, boas ou más. À minha afilhada, Laurita, por ter vindo dar outro ânimo à minha vida.

Ao meu namorado, Carlos Anjos, pelo apoio, paciência, carinho e companheirismo em todas as alturas, principalmente nesta fase final. Por todo o amor, força e coragem. Aos meus sogros também, por todo o incentivo nesta fase final.

Às amigas criadas em Coimbra, pela mútua força, carinho e companheirismo que demos umas às outras. À nossa Pipa, que infelizmente já não se encontra entre nós, um grande obrigada por ter feito parte da minha vida.

A todas as educadoras cooperantes com quem vivenciei experiências, com quem aprendi, por todos os conhecimentos transmitidos.

A todas as crianças que me ensinaram algo todos os dias, com quem lidei e com quem criei laços.

Aos professores da licenciatura e do mestrado, que contribuíram para a minha formação ao longo da vida académica.

À minha orientadora, Professora Maria Madalena Baptista, pelo acompanhamento e apoio durante a realização deste relatório final.

A todos, um obrigada do fundo do coração pela vossa presença nesta etapa.

## **Resumo**

O presente relatório descreve o contributo da utilização de Pistas Visuais na compreensão e aquisição de hábitos de rotina, quer em contexto de sala de Jardim de Infância (J.I) quer em contexto familiar, junto de crianças autistas.

A intervenção descrita decorreu no âmbito do estágio em jardim de infância, durante o 1º ano de mestrado em Educação Pré-escolar, focando-se numa criança diagnosticada com autismo. O intuito principal da intervenção era proporcionar a esta criança a compreensão da sua rotina diária no Jardim de Infância, no sentido de garantir uma maior independência na organização e realização das atividades básicas do dia-a-dia. Para tal a intervenção focou-se na implementação de um mural de rotinas do Jardim de Infância, na sequência do mural de pistas visuais já usado em casa.

Concluiu-se que o uso desta estratégia permitiu uma melhor inclusão, independência e autonomia da criança autista na percepção da rotina em contexto de sala e grupo.

**Palavras-chave:**Autismo; Inclusão; Pistas Visuais; Rotina.

## **Abstract**

This report describes the contribution of the use of Visual Cues in the understanding and acquisition of routine habits, both in kindergarten and family context, with autistic children.

The described intervention took place during the kindergarten internship, during the 1st year of Master's degree in Preschool Education, focusing on a child diagnosed with autism. The main purpose of the intervention was to provide this child with an understanding of his daily routine in kindergarten, in order to ensure greater independence in the organization and performance of basic daily activities. To this end, the intervention focused on the implementation of a kindergarten routine mural, following the visual clues mural already used at home.

It was concluded that the use of this strategy allowed a better inclusion, independence and autonomy of the autistic child in the perception of routine in the classroom and group context.

**Keywords:** Autism; Inclusion; Visual cues; Routine

## Sumário

Introdução.....	1
Parte I – Componente Teórica.....	3
Capítulo I –Autismo .....	5
1. Definição .....	5
2. Importância da rotina em crianças com Autismo .....	9
2.1. Utilização de pistas visuais na rotina .....	10
3. Inclusão da criança autista.....	12
4. O papel do dulto na inclusão .....	17
Parte II – Componente Prática .....	19
Capítulo II: Relato de uma intervenção.....	21
1. Enquadramento metodológico.....	21
2. Objetivo .....	21
3. O Contexto .....	22
3.1. O João .....	23
3.2. Sistema de pistas visuais do João na sala do Jardim de Infância.....	23
3.3. Sistema de mural de rotinas utilizado em casa .....	24
4. Intervenção: mural de rotina no jardim de infância com recurso a pistas visuais .....	26
Capítulo III: Avaliação/ reflexão da implementação .....	30
Considerações finais.....	32
Referências Bibliográficas .....	36

## **Índice de Imagens**

Figura 1 - Graus do Autismo.....	6
Figura 2 - Ciclo de Investigação-Ação, segundo Whitehead. In Coutinho et. al (2009:371) .....	21
Figura 3- mural de rotina de casa .....	26
Figura 4 - Pictogramas utilizados no mural .....	28
Figura 5- O mural do João.....	28



**Índice de tabelas**

Tabela 1 - Organização da rotina da sala do JI .....	26
--	----

## **Siglas e Abreviaturas**

JI – Jardim de Infância

NEE - Necessidades Educativas Especiais

OMS – Organização Mundial de Saúde

ASA – American Society for Autism

DSM-V – Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

PECS – Picturing exchanging Communication System

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação

## Introdução

O tema deste relatório final resulta de uma vivência durante o estágio na vertente de Jardim de Infância (JI), com um grupo de crianças em que uma delas foi diagnosticada como autista. Há sempre algo que nos marca no nosso percurso académico, no meu caso foi esta criança, um distúrbio com que nunca tinha contactado, e o empenho da família na aceitação e integração deste seu elemento.

Sendo a relação escola-família um processo interactivo, as linhas orientadoras da abordagem destas crianças devem ser paralelas e convergirem para os mesmos resultados, o processo de ensino-aprendizagem da criança e a sua inclusão na sociedade. No entanto, por vezes, este é um processo longo e complexo, tendo em conta as características e necessidades do autismo e o facto dos ambientes educativos nem sempre estarem preparados para o efeito.

Para cada criança haverá métodos diferentes, e nem sempre será eficaz a sua utilização, cabe à equipa multidisciplinar e à família introduzir e avaliar a sua pertinência e evolução.

Ao longo do meu estágio acompanhei a utilização de pistas visuais como recurso à aquisição de hábitos de rotina numa criança autista. Para além do observado em contexto sala do JI, e do relatado pelos pais da criança em casa, pude complementar o trabalho realizado no jardim de infância, recorrendo ao contributo e experiência dos pais.

Para uma melhor articulação entre a bibliografia consultada e a intervenção o relatório está dividido em duas componentes: a componente teórica e a componente prática. Na componente teórica abordarei o conceito e características do autismo, a importância da rotina neste contexto e a utilização de pistas visuais. Faço também referência à importância da inclusão e da escola inclusiva e do papel do adulto na mesma.

A componente prática engloba uma breve descrição dos contextos de intervenção onde a criança está inserida, a descrição das intervenções e uma reflexão final.

Termino o relatório avaliando e refletindo sobre todo o processo e sua pertinência no meu futuro enquanto profissional de educação, cruzando as referências bibliográficas consultadas na parte teórica com a parte prática do trabalho.

## Parte I – Componente Teórica



## Capítulo I –Autismo

### 1. Definição

Para definir o autismo iremos basear-nos essencialmente em três definições que selecionamos da literatura consultada:

1 - A da Organização Mundial de Saúde (OMS), contida na CID-10 (10a. Classificação internacional de doenças) de 1991.

2 - A da American Society for Autism (ASA) de 1997;

3 - A da DSM-V – Diagnostic and statistical Manual of Mental Disorders, da Associação Americana de Psiquiatria de 2003.

Segundo a CID-10, o autismo é classificado como um transtorno invasivo de desenvolvimento, definido pela presença de um desenvolvimento anormal e/ou comprometido, que se manifesta antes dos 3 anos de idade e pelo tipo de características de funcionamento anormal em as 3 áreas: interação social, comunicação e comportamento restrito e receptivo.

A CID-10 foi elaborada com a finalidade de catalogar as doenças e problemas relacionados com a saúde, tendo como referência a Nomenclatura Internacional de Doenças, estabelecida pela OMS. O Autismo está incluído no parâmetro F84 – Transtornos Globais do Desenvolvimento:

- CID10 - F84 – Transtornos Globais Do Desenvolvimento
- CID10 – F84.0 – Autismo Infantil
- CID10 – F84.1 – Autismo Atípico
- CID10 – F84.2 – Síndrome de Rett
- CID10 – F84.3 – Outro transtorno desintegrativo da infância
- CID10 – F84.4 –Transtorno com hipercinesia associada a retardo mental e a movimentos estereotipados

- CID10 –F84.5 – Síndrome de Asperger
- CID10 – F84.8 - Outros transtornos globais do desenvolvimento
- CID10 – F84.9 – Transtornos globais não especificados no desenvolvimento

A definição da ASA foi desenvolvida e aprovada em 1997 e define resumidamente o seguinte:

“O autismo é uma inadequação no desenvolvimento que se manifesta de maneira grave por toda a vida. Acomete cerca de 20 em cada 10000 nascimentos e é quatro vezes mais recorrente em meninos do que em meninas. Não se conseguiu até agora provar nenhuma causa psicológica, no meio ambiente destas crianças que possa causar a doença.”

Refere ainda a existência de diferentes graus de autismo

A definição do grau de autismo de cada indivíduo é efectuada pelos técnicos responsáveis pela avaliação de cada criança. A “classificação” permite que cada indivíduo seja distinguido de acordo com o seu grau de dependência e/ou necessidade de suporte.



Figura 1 - Graus do Autismo



Os sintomas incluem:

- 1- Distúrbios no ritmo de aquisição das habilidades físicas, sociais e linguísticas.
- 2- Reações anormais a sensações, afeta as funções ou áreas: visão, audição, tato, dor, equilíbrio, olfato, paladar.
- 3- Fala ou linguagem ausentes ou atrasadas. Ritmo imaturo da fala, restrita compreensão de ideias. Uso das palavras sem associação ao seu significado.
- 4- Relacionamento anormal com os objetos, eventos e pessoas.

“Os sintomas devem estar presentes no período precoce do desenvolvimento (mas podem não se manifestar inteiramente até as solicitações sociais excederem o limite das capacidades, ou podem ser “mascaradas” mais tarde com o uso de estratégias aprendidas). Os sintomas causam perturbações clinicamente significativas nas áreas social, ocupacional ou em outras áreas importantes do funcionamento corrente.”

(DSM-V)

Segundo a Associação Americana de Psiquiatria, as perturbações do espectro do autismo “são um síndrome neuro-comportamental com origem em perturbações do sistema nervoso central que afeta o normal desenvolvimento da criança. Os sintomas ocorrem nos primeiros três anos de vida e incluem três grandes domínios de perturbação: social, comportamental e comunicacional”. (American Psychiatric Association, 2003).

### **Transtornos globais do desenvolvimento**

Os transtornos globais do desenvolvimento incluem um grupo de condições nas quais há atrasos ou desvios no desenvolvimento de habilidades sociais, linguísticas, comunicativas e comportamentais.

### **Características Físicas**

As crianças autistas não apresentam características físicas visíveis no que diz respeito ao problema do autismo, uma vez que o mesmo não é caracterizado fisicamente. Podem apenas, ser apresentadas algumas malformações nas orelhas, uma vez que a formação das orelhas se dá quase ao mesmo tempo da formação de porções do cérebro.

### **Características Comportamentais**

- Apresentam prejuízos qualitativos na interação social.
- Não apresentam contacto visual ou o mesmo é muito pobre.
- Não reconhecem ou não diferenciam as pessoas mais importantes da sua vida.
- Podem apresentar ansiedade extrema quando ocorre alguma mudança na sua rotina diária.
- Há um défice notável no brincar, o seu comportamento social pode ser desajeitado ou inadequado em diversas situações.
- São incapazes de interpretar a intenção do outro (não desenvolvem a empatia).

### **Transtorno na comunicação e na linguagem**

Os autistas têm uma dificuldade marcante em formar frases significativas mesmo quando dispõem de vocabulários amplos. As frases são construídas sem sentido.

### **Comportamentos estereotipados**

- Nos seus primeiros anos de vida, as crianças autistas não exploram o ambiente.

- Os brinquedos são manuseados de formas ritualistas, com poucos aspetos simbólicos.
- As suas atividades tendem a ser rígidas, repetitivas e monótonas. Muitas crianças com algum atraso mental exibem anormalidades no movimento.
- Costumam ser resistentes à transição e à mudança.

### **Sintomas comportamentais associados**

- Hipercinesia é um problema de comportamento comum entre crianças autistas.
- Agressão e acessos de raiva são frequentemente observados, em geral ocorrem quando surgem mudanças e/ou exigências.
- Comportamentos automotiladores (incluem-se nestes o bater com a cabeça, o morder, o arranhar, o pontapear e o puxar o cabelo).
- Período de atenção curto.
- Baixa capacidade de focalização numa tarefa.
- Insónias.
- Problemas de alimentação.

## **2. Importância da rotina em crianças com Autismo**

A criança com autismo precisa de previsibilidade no seu dia a dia – o que irá acontecer, quais as atividades que vai fazer, se haverá algo diferente no decorrer do dia, etc. A antecipação dos acontecimentos faz com que elas se sintam seguras, saibam os seus objetivos e o que os outros esperam que ela faça. As crianças portadoras de autismo por si só têm dificuldades em gerir o seu tempo e de se orientarem e planearem os seus dias. Daí ser bastante importante ter a sua rotina pré-estabelecida.

A forma mais comum de organização da rotina é feita com recurso ao PECS (Picturing exchanging Communication System), ou seja, um sistema de comunicação

através da troca de figuras que facilita a memorização da sequência de uma atividade e/ou de tarefas do dia a dia como um todo. A utilização do PECS é elaborada com recurso a imagens ou pictogramas representativas das mais diversas atividades e objetos.

Para uma maior adaptação da criança a este sistema, o recurso às pistas visuais deve ser adaptado tanto no jardim de infância como em casa, e em todas as atividades do dia a dia das crianças, desde as tarefas mais básicas como por exemplo o deitar até algo mais complexo, por exemplo a realização da higiene pessoal.

Se em algum dia ocorrer uma atividade extra, algo que não seja habitual, essa deve ser agendada com antecedência para que a criança possa adquirir conhecimento e a noção de que naquele dia àquela hora ocorrerá algo que não é habitual. Quando uma criança com autismo não está preparada para algum acontecimento do seu dia, pode ficar frustrada, desconfortável, ansiosa e até mesmo agressiva, o que dificulta a interação social.

## 2.1. Utilização de pistas visuais na rotina

As pistas visuais são imagens que auxiliam na independência do indivíduo, por exemplo, as sequências de ações a serem realizadas, apresentadas através de desenhos claros e objetivos.

No início do processo de utilização de pistas visuais é necessário que o adulto passe as instruções e realize as ações das imagens com a criança portadora de autismo. Este apoio deve ser removido gradualmente, para oferecer uma maior independência.

De modo a permitir uma maior compreensão da ação que as imagens representam, estas devem ser colocadas nos locais onde as ações acontecem. Por exemplo: as imagens referentes às refeições devem ser colocadas junto da mesa onde as mesmas ocorrem.

Podemos referir inúmeras vantagens da utilização deste recurso, tais como:

### **Melhora a comunicação funcional**

A criança é ensinada a apontar para a imagem quando quer comunicar alguma ação ou alguma necessidade que esteja a desejar cumprir. Pode ser utilizados livros com imagens que permitam a criança expressar a sua vontade e/ou necessidade.

### **Estimula a independência e a compreensão da sequência do tempo**

Uma das maiores preocupações dos adultos responsáveis é garantir a independência dos autistas. Recorrendo à utilização de pistas visuais e gradualmente melhorando a comunicação, a criança vai ficando cada vez mais autónoma com o passar do tempo, conseguindo fazer desde as atividades mais simples como as mais complexas.

Muitas das crianças com autismo não têm noção do tempo, assim elas não distinguem a manhã, da tarde e da noite. Recorrendo aos quadros de rotinas permite-se mostrar as ações divididas por tempo, e gradualmente garante-se a apreensão do que se faz de manhã, de tarde e de noite na rotina normal do dia a dia.

### **Melhora a disciplina e atenua comportamentos inadequados**

A rotina é fundamental para a criança com autismo, por isso, elaborar um quadro de rotinas visuais é bastante importante. Nele devem ser colocadas uma sequência do que precisa de ser feito desde o acordar até ao final do dia e, com o passar do tempo resumindo e diminuindo as sequências.

Caso haja um evento não habitual numa determinada semana, a imagem correspondente deve ser inserida no mural de sequências com antecedência para evitar transtornos ou comportamentos inadequados.

Muitos estudos como, Finkel e Williams (2001), Krantz e Mcclannahan(1998), Shabani, Katz, Wilder e Beauchamp(2002) comprovam que quanto mais concreta (com mais características físicas), estruturada e específica for o tipo de dica melhor e mais rápida é a aprendizagem de habilidades verbais, motoras e

sociais de crianças diagnosticadas com autismo. Por isso o uso de pistas visuais tem sido muito utilizado na intervenção comportamental diária com estas crianças.

### **3. Inclusão da criança autista**

A escola inclusiva surge com a Declaração de Salamanca que, segundo Madureira & Leite, 2003, foi elaborada pelo Congresso Mundial sobre NEE, realizado pelo Governo espanhol em 1994, em colaboração com a UNESCO e contando com a participação de 92 países e 25 organizações internacionais. Esta declaração, segundo as autoras, acentua um papel determinante das escolas ditas regulares na implementação dos princípios educativos.

Ainda, segundo Freire (2008, p.5) a inclusão é:

“um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos o indivíduos participarem, de forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceites e respeitados naquilo que os diferencia dos outros.”

No contexto educativo, a inclusão defende o direito que todos os alunos têm de desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades. Defende ainda que as crianças com NEE devem frequentar as escolas regulares, tendo assim contacto e participação nas rotinas e atividades normais de todas as crianças. Num sentido mais amplo a inclusão garante o direito à cidadania, assim a inclusão escolar é apenas uma pequena parcela do processo que é necessário percorrer.

Em Portugal, assim como em outros países, há uma grande responsabilidade e preocupação quanto há necessidade de integração de crianças com NEE nas escolas regulares. Esta responsabilidade é evidenciada na Lei de Bases Do Sistema Educativo(1986), nomeadamente no artigo 7º em que se estabelece que a educação de crianças com NEE deve ter lugar dentro de um contexto de ensino regular, e que, para isso ser possível é necessário criar condições adequadas para o seu desenvolvimento e para que possam maximizar as suas competências.

A família do indivíduo portador de autismo possui um papel decisivo no processo de inclusão, juntamente com a escola e outros grupos sociais em que a criança possa estar inserida.

No desenvolvimento da criança face à organização de suas atividades diárias e no processo de estimulação, torna-se fundamental compreender a forma como o ambiente influencia o desenvolvimento das crianças.

Vygotsky (1994) afirma que “a influência do ambiente sobre o desenvolvimento infantil, ao lado de outros tipos de influências também deve ser avaliada levando em consideração o grau de atendimento, a consciência e compreensão do que está a acontecer no ambiente em questão.”.

Para além do ambiente familiar, o da escola também precisa de ser avaliado pois constitui um espaço de socialização para a criança com autismo. Ao incluir uma criança autista é necessário respeitar as suas características naturais, garantindo a aquisição de comportamentos sociais, respeitando sempre as necessidades especiais de cada criança.

A escola e os educadores para promoverem a inclusão devem ter mente aberta para que seja permitido adequações e alterações sempre que sejam visivelmente necessárias. Assim, há um conjunto de situações e alterações que visam estimular as competências de todos e a consequente inclusão:

- **Formação de grupos heterogêneos** – as diferenças no que dizem respeito à idade são benéficas para todos. Para as crianças mais novas pois tendem a seguir e imitar as crianças mais velhas que por isso, acabam consequentemente, por serem estimuladas e valorizadas sempre que são utilizados como exemplo para os mais novos.
- **Alteração entre momentos de grande e pequeno grupo** – as atividades em grande grupo são essenciais uma vez que fazem crescer o sentido de comunidade e um sentido de integração. De igual modo, nos pequenos grupos incentiva-se a participação de todos e a interação entre os elementos do grupo.

- **Adaptação do currículo** – a adaptação dos currículos em crianças com NEE é necessária principalmente para simplificar uma determinada atividade, para a sua repetição, para a utilização de outros métodos ou para a modificação e adequação às necessidades de cada criança.
- **Valorização das competências** – os educadores devem estabelecer um clima em que todas as crianças sejam valorizadas pelo que contribuem. É necessário valorizar não só os resultados obtidos mas também todas as pequenas evoluções e progressos que possivelmente exigiram um grande esforço por parte da criança.
- **Redução de barreiras** – a educação inclusiva é caracterizada pela prevenção, eliminação ou redução de barreiras/dificuldades à participação de todas as crianças. Para eliminar estas dificuldades de forma eficaz temos de considerar:
  - Uma mudança geral do ambiente, variando quer as estruturas quer os processos;
  - Uso de próteses e ferramentas;
  - Modificação/adaptação das tarefas de aprendizagem;
  - Modificação/adaptação dos objetivos da aprendizagem.
- **Organizar momentos de apoio individual e coletivos** – este apoio pode ser físico, comunicativo ou psicológico e é muitas vezes necessário para ultrapassar as dificuldades de cada criança.

A 6 de Julho de 2018 sai o Decreto-Lei 54/2018 e salienta que:

“O programa do XXI Governo Institucional estabelece como uma das prioridades da ação governativa a aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão. Esta prioridade política vem concretizar o direito de cada aluno a uma educação inclusiva que responda às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade,



contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social.” (P.2918, Diário da República 1ªsérie, N°129)

O presente Decreto-Lei valoriza o currículo e as aprendizagens dos alunos como o centro da atividade da escola, assim, este orienta a necessidade de cada escola reconhecer a diversidade dos seus alunos, encontrando formas de lidar e adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobiliando meios e recursos necessários para que todos aprendam e participem ativamente na comunidade educativa.

Cabe a cada escola definir o processo no qual se identifica as barreiras existentes às aprendizagens de cada aluno, tendo uma total autonomia das escolas e dos seus profissionais no reforço da intervenção dos docentes de educação especial garantindo uma maior aposta na diversidade de estratégias de ensino-aprendizagem, de modo a assegurar que cada aluno tenha acesso ao currículo e às aprendizagens na íntegra.

No sentido de valorizar a escola inclusiva e o seu papel na melhoria e vida dos alunos portadores de NEE, o Decreto-Lei 54/2018:

- Redefine a atribuição de equipas multidisciplinares na identificação das medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, tendo em conta as características dos alunos, o acompanhamento e a monitorização da eficácia dessas medidas, envolvendo técnicos, docentes, pais e/ou encarregados de educação e o próprio aluno;
- Introduce alterações na forma como a escola e as estruturas de apoio se encontram organizadas, identificando as medidas de suporte ao processo de ensino-aprendizagem e inclusão durante os anos de escolaridade obrigatória;
- Reconfigura o modelo de Unidade Especializada num modelo de Centro de Apoio à Aprendizagem. Este unido ao primeiro, transforma-se num espaço dinâmico, carregado de recursos humanos e materiais, mobilizando os saberes e competências escolares para a inclusão.

- Reforça o papel dos pais e/ou encarregados de educação, concedendo-lhes direitos e deveres relativos ao envolvimento no processo educativo dos alunos.

Para que seja possível falar de uma escola inclusiva é necessário que haja e que seja permitido efectuar um inúmero de alterações nas escolas e nos grupos. Essas alterações podem ser efectuadas nos recursos físicos ou nos humanos, e qualquer uma delas desempenha um papel fundamental na inclusão da criança com NEE.

#### 4. O papel do dulto na inclusão

Falar de inclusão de uma criança com NEE é falar de inclusão educativa, escolar e social. Como nos indica o Artigo 1º do Ponto 2 do Decreto-Lei 3 de 7 de janeiro de 2008:

“A educação especial tem por objetivos a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades.”(p.155)

Grande parte do processo de inclusão é iniciado pelos pais, uma vez que estes têm o poder de decisão da vida daquela criança. A criança especial precisa de atenção, cuidado e carinho da família, de acompanhamento e estímulo para o seu progresso. Pode até existir um grande esforço e dedicação de todos os profissionais que a estimulam diariamente, mas é fundamental a dedicação dos pais na vida das crianças com transtorno, uma vez que estes são a base da criança e o seu envolvimento é extremamente importante para ela.

Assim, a família constitui o primeiro universo de relacionamentos sociais onde a criança se envolve. Depois, da família a escola assume também um grande papel na inclusão de crianças com NEE.

A educação inclusiva, segundo Costa (2012) baseia-se numa perspectiva focada na escola e nas componentes que intervêm no processo de ensino e aprendizagem e vem responsabilizar a escola, o Projeto Educativo e o educador/professor titular de turma, no desenvolvimento de uma prática educativa que garanta o sucesso de todos os alunos.

Segundo Correia e Martins (2002), o educador/professor da turma desempenha um papel importante na criação de ambientes educativos positivos e enriquecedores. Assim, o professor tem um papel fundamental na criação de interações entre as crianças. A relação que estabelece com cada uma, o respeito da individualidade de cada uma e os estímulos facilitam e promovem o desenvolvimento e aprendizagem de cada uma. Deve proporcionar-lhes um ambiente

que suscite interações entre as crianças do grupo, fomentando entre eles sentimentos de cooperação, respeito, amizade e valorização da diferença.

No artigo nº17 do Decreto-Lei enunciado em cima, pode entender-se que a medida apoio pedagógico personalizado define que compete ao educador/professor reforçar estratégias facilitadoras do desenvolvimento de aprendizagem dos alunos com NEE, no seu grupo ou turma, ao nível da organização, do espaço e das atividades. Compete-lhe ainda o estímulo e o reforço de determinadas competências e aptidões necessárias à aprendizagem, a antecipação o reforço da aprendizagem de conteúdos lecionados no âmbito do grupo ou turma, e o reforço e desenvolvimento de competências específicas.

Todos os agentes educativos desempenham um papel fundamental na resposta às necessidades da criança com NEE, nesse sentido é fundamental o diálogo e partilha de informações necessárias sobre a criança, entre os adultos envolvidos no processo de educação da mesma.

O Artigo 4º do Decreto-Lei 54/2018 refere que:

“Os pais ou encarregados de educação, no âmbito do exercício dos poderes e deveres que lhes foram conferidos nos termos da Constituição e da lei, têm o direito e o dever de participar e cooperar ativamente em tudo o que se relacione com a educação do seu filho ou educando, bem como aceder a toda a informação constante no processo individual do aluno, designadamente no que diz respeito às medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão.” (P.2920, Diário da República 1ª série, N.º129)

## Parte II – Componente Prática



## Capítulo II: Relato de uma intervenção

### 1. Enquadramento metodológico

O trabalho realizado enquadra-se nas características inerentes a uma metodologia de investigação qualitativa, isto é, num Paradigma fenomenológico-interpretativo. Atendendo ainda ao facto de se ter feito uma recolha de informação com vista à implementação de uma mudança necessária para resolver um problema real, podemos referir tratar-se de uma investigação/ação, que obedeceu aos seguintes passos:

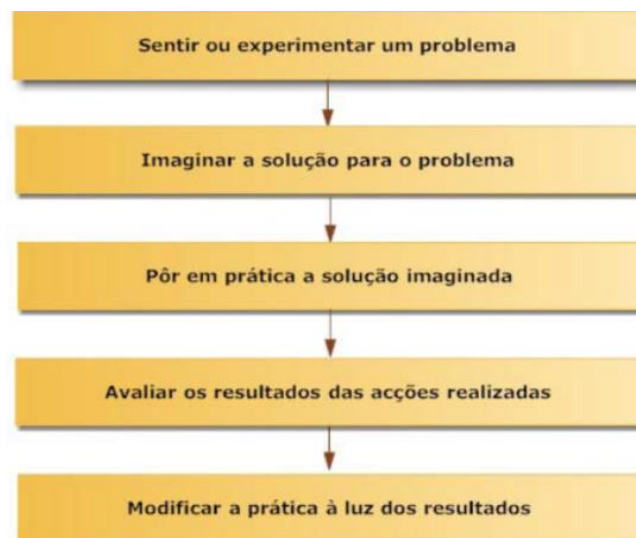


Figura 2 - Ciclo de Investigação-Ação, segundo Whitehead. In Coutinho et. al (2009:371)

### 2. Objetivo

O objetivo da intervenção realizada foi o de transpor o Mural utilizado pelo João e a sua família, em casa, para o contexto do Jardim de Infância, para ajudá-lo a estruturar-se de foma mais adequada e visível no tempo.

### 3. O Contexto

O grupo da sala era composto por 22 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade: 8 com 3 anos; 6 com 4 anos; 6 com 5 anos; 2 com 6 anos. 11 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. Havia no grupo 4 crianças com Necessidades Educativas Especiais. Correia, (1997, p.23) caracteriza os alunos com NEE como “aqueles que, por exibirem determinadas condições específicas, podem necessitar de apoio de serviços de educação especial durante todo ou parte do seu percurso escolar, de forma a facilitar o seu desenvolvimento académico, pessoal e sócio-emocional.”

É importante referir que neste grupo encontramos crianças totalmente diferentes umas das outras, contextos socioeconómicos diferentes, desigualdade de idades, vários tipos de /capacidades, estilos de aprendizagem e ritmos diferentes. Algumas das crianças do grupo usufruíam de apoio pedagógico individualizado fornecido pelo Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância. Segundo o Decreto-Lei nº281/2009 esse apoio “consiste num conjunto organizado de entidades institucionais e de natureza familiar com vista a garantir condições de desenvolvimento das crianças com funções ou estruturas do corpo que limitam o crescimento pessoal, social, e a sua participação nas atividades típicas para a idade, bem como das crianças com risco grave de atraso no desenvolvimento”. (p.7298)

A maior parte das crianças é independente na higiene e na sua alimentação, nestes aspetos nota-se um grande sentido de entreajuda das crianças mais velhas para com as crianças mais novas ou com NEE.

Estamos perante um grupo, no geral, cooperativo, comunicativo, dinâmico e interessado, onde por vezes é necessário incentivar um pouco mais algumas crianças. A maioria prefere atividades de escolha livre, brincadeiras ao ar livre e jogos, dramatizações e música. No interior da sala predomina o interesse pela casinha das bonecas e pelos jogos de mesa. É por vezes necessário nos momentos de brincadeira livre relembrar às crianças algumas das regras da sala e do Jardim de Infância.



### 3.1. O João

O João é uma criança com 4 anos de idade, não tem irmãos e vive com o pai e a mãe. Foi diagnosticado de acordo com CID10 –F84.0 – como tendo autismo infantil, de grau leve.

É uma criança pouco verbal, mas expressiva, sendo fácil identificar quando este precisa de algo, está desconfortável ou está com algum problema/ necessidade. Para além do diagnóstico de Autismo, o João é considerado também uma criança hiperativa. O João não gosta de estar muito tempo com a mesma tarefa, dispersa-se e parece gostar de isolar-se no seu mundo. Na sala do Jardim de infância tem preferência pelo quadro com as letras e números, é o foco dele, é apaixonado pelas letras e consegue identificar todas mesmo as provavelmente mais difíceis, como por exemplo o K ou o W.

Por vezes torna-se difícil interagir com ele, principalmente se ele não estiver interessado e motivado, podendo levá-lo á frustração e consequentemente a alguns comportamentos mais agressivos.

### 3.2. Sistema de pistas visuais do João na sala do Jardim de Infância

A educadora e a professora do ensino especial, no início do estágio já implementavam um sistema de pistas visuais com ele. Este consistia num conjunto de fotografias dele nas diversas áreas da sala e nas diversas atividades do dia a dia. Junto de cada uma das áreas de atividade estava um envelope, sempre que o João queria ir para alguma área específica colocava a fotografia respetiva no envelope correspondente.

Ao chegar à sala o João já sabia que a primeira imagem do dia correspondia ao momento do acolhimento tendo como atividade a reunião habitual e o momento de comer uma bolacha. No momento da reunião era pedido que ele escolhesse, de entre as imagens das diversas áreas da sala, aquela que correspondia à sua vontade face ao que queria fazer, se era brincar na casinha das bonecas, nos carros, no

cantinho da leitura, jogos ou nos desenhos. Para além dele fazer a identificação nas fotografias, por diversas vezes dizia mesmo qual era o local para onde queria ir, colocando de lado a necessidade de utilizar as fotografias para exprimir a sua vontade.

À hora de almoço, pegava na imagem da refeição e juntamente levava logo as imagens que correspondiam à higiene e à hora da sesta, pois era habitual depois de almoço, ir à casa de banho e dormir a sesta.

Com o passar do tempo, o João com o recurso à tabela das fotografias foi interiorizando toda a rotina normal da sala, o que lhe permitiu uma maior autonomia e interação com as restantes crianças do grupo, educadora e auxiliar.

### 3.3. Sistema de mural de rotinas utilizado em casa

Os pais também implementavam um sistema de mural de rotina do João em casa. Este sistema foi implementado com o auxílio dos intervenientes das consultas de desenvolvimento que este frequentava.

Uma das grandes dificuldades em casa, antes da implementação do mural de pistas visuais da rotina, passava pela dificuldade que este tinha em compreender o que se faz em cada período do dia – manhã, tarde e noite. Para além disso, uma das horas mais críticas era a hora de dormir que, segundo a mãe, melhorou bastante com a implementação do mural.

Em conversa com os pais do João pedimos que relatassem o processo de implementação do mural de rotinas, com o intuito de aprofundar o conhecimento, uma vez que desde o início nos interessamos pelo trabalho que era realizado com o João.

Depois de falarmos com os pais e de mostrarmos interesse em intervir, a mãe informou-nos que iria descrever todo o processo de implementação que utilizaram em casa, e como tal entregou-nos uma carta onde se podia ler:

“Quando eu descobri que o meu filho era autista, eu nem sabia muito bem o que era o autismo. Comecei por fazer alguma pesquisa em casa e a ler tudo o que encontrava, para além disso contei com o apoio de toda a equipa técnica envolvida nas consultas de desenvolvimento, do centro de saúde e posteriormente com o apoio do jardim de infância. O que me ajudou bastante uma vez que falava com pessoas entendidas neste assunto.

Acabei por aprender que os autistas são muito visuais e junto com a educadoras decidimos recorrer à utilização de pistas visuais que permitissem ao João entender o que era esperado fazer em cada dia. Antes de optarmos por isto, ele fazia birras para tudo e mais alguma coisa. O pior sempre foi, sem dúvida, a hora de dormir, ele só adormecia por volta das 00h ou 01h da manhã. Essa era uma das minhas maiores preocupações, porque a pediatra sempre me disse que o sono era muito importante para as crianças, principalmente crianças autistas, e infelizmente o João não tinha rotina na hora de dormir.

Como no jardim de infância a utilização das imagens estava a resultar, optámos por aplicar também esse sistema em minha casa. Adaptámo-nos os três a este novo estilo, evitámos visitas fora de horas e alterações drásticas na nossa rotina para que pudessemos ter resultados positivos. No início foi uma luta diária, uma fase que custou muito a passar, a hora de dormir era sempre a pior hora do dia, mas com o passar do tempo foi melhorando e gradualmente conseguimos ir diminuindo os horários, primeiro 23h30m, depois 23h, até que agora já o consigo deitar facilmente às 21h30m. Ele próprio graças ao mural da rotina já sabe que à noite janta, toma banho, lava os dentes e depois vai para a cama.

Na realização do nosso mural tentámos não exagerar nos detalhes para que o meu filho conseguisse compreender o que fazíamos de manhã, à tarde e à noite.”



Figura 3- mural de rotina de casa

#### 4. Intervenção: mural de rotina no jardim de infância com recurso a pistas visuais

A Organização do tempo educativo no Jardim de Infância é flexível, variando um pouco conforme as necessidades e interesses, mas há momentos que se repetem diariamente, dando assim origem à seguinte rotina educativa: (Projeto Curricular de grupo 16-17, pg.5)

Tabela 1 - Organização da rotina da sala do JI

Horário	Atividade/rotina
7H30-9H00	Acolhimento
9h00-10h00	Início das atividades letivas
	Acolhimento, “bons dias”, partilha
10h00-10h15	Reforço da manhã (líquidos e sólidos)
10h15-10h30	Assembleia
10h30-11h30	Atividades orientadas
	Jogo apoiado, com escolhas de áreas de atividade

11h30-12h00	Continuação das atividades orientadas e início de rotinas de higiene e término da componente letiva da manhã
12h00-13h00	Almoço
13h00-14h00	Atividades em conjunto/grupo  Repouso para as crianças que dormem
14h00-16h00	Atividades letivas
14h00-15h00	Atividades orientadas
15h00-15h45	Atividades orientadas e atividades de jogo livre
15h45-16h00	Atividades orientadas e atividades livres e rotinas de higiene
16h00	Fim das atividades letivas  Lanche
16h15	Atividades extracurriculares  Atividades livres apoiadas pela equipa Auxiliar
18h00	Reforço da tarde (líquidos e sólidos)
18h00-19h00	Acolhimento da tarde e regresso à família

Foi com base nesta grelha indicadora da rotina da sala que a intervenção foi planificada. Assim, para cada momento do dia foi selecionado um pictograma referente às diversas situações da rotina diária.

Importa referir que a sala está dividida em seis áreas:

- Área do jogo simbólico;
- Área da expressão plástica;
- Área da leitura;
- Área da experimentação e da matemática;
- Áreas de construção;
- Área da comunicação, planeamento, avaliação e discussão.

A intenção da intervenção era complementar os dois sistemas já utilizados no dia a dia do João, criando um mural de rotinas para a sala do Jardim de Infância. Para tal, organizamos imagens de pictogramas também referentes a cada uma das ações nas diversas áreas da sala e atividades da rotina diária do Jardim de Infância.



Figura 4 - Pictogramas utilizados no mural

Selecionados todos os pictogramas necessários, procurámos realizar o mural de forma interativa, colorida e que conseguisse captar a atenção do João, mantendo-o interessado e empenhado na sua percepção diária.

Como a tabela 1 nos mostra, a rotina da sala do JI não é algo estabelecido e igual para todos os dias, daí existirem diferentes áreas na sala, no entanto, há atividades que se repetem diariamente, como é o caso da reunião da chegada, o almoço, a higiene no final do almoço, a hora da sesta, o lanche e o horário da saída.



Figura 5- O mural do João

Entre a hora da chegada e a hora de almoço, há alternativas para responder à pergunta - O que o João quer fazer agora?

Uma vez que já era um sistema do conhecimento do João foi relativamente rápida e simples a sua adaptação ao mural no jardim de infância. À medida que os dias passavam, tornou-se habitual o João consultar o seu mural de rotinas para que assim pudesse saber o que acontecia a seguir

## Capítulo III: Avaliação/ reflexão da implementação

Importa agora refletir sobre a pertinência da elaboração do mural para o contexto de Jardim de Infância.

Antes, com o sistema de pistas que ele utilizava no JI era uma das educadoras que lhe dizia, por exemplo: Agora é hora de almoço, qual é a imagem onde o João está a almoçar? – e ele então procurava a fotografia referente ao almoço e a da sesta, pois com o hábito e rotina, ele já sabia que a sesta vinha sempre depois do almoço.

Nesse sentido, após a implementação e utilização do mural de rotinas como o que ele utilizava em casa, verificou-se uma maior autonomia e compreensão da sequência e organização do dia a dia no JI. Deixou de ser uma rotina decorada e passou a ser uma rotina entendida e organizada na cabeça do João, pois este conseguia compreender a sequência cronológica que o dia dele tinha.

Nas crianças com autismo as alterações nas rotinas podem fazer com que se sintam frustradas, uma vez que estas não conseguem compreender o que está a mudar e mais importante o porquê de estar a mudar a ordem das situações diárias. Nesse sentido procurou-se que a realização do mural permitisse a alteração normal da forma como as atividades específicas do dia a dia ocorriam. Deste modo, todos os dias se podia alterar o mural uma vez que os pictogramas podiam ser desordenados e colocados de acordo com a especificidade da rotina do dia.

Não posso afirmar que esta foi a estratégia mais eficiente a utilizar, uma vez que foi dos primeiros contactos que tive com o autismo. E muito concretamente com a implementação de um sistema de rotinas baseado em imagens. No entanto na sala do JI sentimos melhorias ao nível da independência e autonomia do João, bem como redução de comportamentos mais agressivos, fruto da alteração de rotinas que se fazia sentir no Jardim de Infância.

Atrevo-me a dizer que contribuimos, ainda que de forma muito modesta, para a inclusão do João. Poderemos questionar-nos porque não foi alargada esta estratégia a todas as crianças da sala, criando momentos de interação coletiva. Contudo e em decisão unanime com a educadora, a auxiliar e a professora do ensino especial



achámos que não era o momento mais oportuno para o fazer. A nossa principal intenção era para com o João e a sua rotina diária. Possivelmente com um prolongamento temporal do estágio este aspeto teria sido trabalho.

Ao longo da intervenção fomos nos apercebendo e refletindo face à importância que tem o acompanhamento a estas crianças e a utilização de recursos e estratégias didáticas que garantam o estímulo, a forma de captar o interesse delas e por consequente um processo de ensino-aprendizagem e inclusão rico e bem conseguido. Estas estratégias facilitam a interação e a inclusão delas, permitindo que estas participem ativamente no dia a dia do jardim de infância, participando em todas as atividades diárias propostas.

O apoio da educadora, auxiliar, professora do ensino especial e dos pais do João foi fundamental para a realização do mural. Sem eles não teria conseguido implementar este sistema de forma tão prática, funcional e útil para o João.

Devo salientar a mais valia que foi lidar com este contexto e consequente intervenção com o João, para o meu futuro profissional, uma vez que me permitiu alargar um leque de estratégias de ensino que um dia mais tarde poderão ser muito úteis. Embora seja importante salientar que a estratégia utilizada com o João não é uma estratégia universal e que o facto de resultar com ele não significa que resulte com todas as crianças autistas. Cada criança é única com necessidades específicas e interesses individuais e por isso, as estratégias devem ser direccionadas de acordo com as especificidades de cada criança.

## Considerações finais



O Jardim de Infância assume um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, a educação de uma criança exige tempo, atenção e paciência. Como nos indica Isabel Carvalho (1996, p.67):

“ O Pré-Escolar é aquele ciclo em que a criança tem alguma organização de atividades, algum horário a cumprir, mas não tem grandes compromissos com objectivos e resultados a alcançar. O grande compromisso é com o crescimento, com o seu desenvolvimento e com a vivência daqueles períodos em que está no Jardim-de-infância”.

O educador assume um papel fundamental na evolução e no desenvolvimento destas crianças, garantindo o máximo de experiências possível, no sentido de garantir uma diversidade de aprendizagens para as crianças. Assim, o educador assume a função de estimulador que guia os seus alunos na construção dos seus próprios conceitos, valores, atitudes, habilidades e conhecimentos. Quanto mais ricas e diversificadas forem os métodos de aprendizagens fornecidos pelo educador às crianças mais complexa e rica vão ser as aprendizagens dos mesmos.

Todas as NEE, neste caso específico o autismo são temas atuais e pertinentes na nossa sociedade. Como tal é importante alargar e aprofundar os nossos conhecimentos face a este tema, no sentido de no futuro enquanto educadores de infância possamos garantir uma maior inclusão, adaptação, compreensão e os mesmos direitos e deveres que todas as crianças têm.

Para que a inclusão e consequente valorização destas crianças é conveniente que haja uma articulação de todos os intervenientes na vida da criança: os educadores, a equipa multidisciplinar e os pais. Esta articulação bem elaborada contribui a todos os níveis para a criança e facilita a tomada de decisões na intervenção com ela, pois cada interveniente lida de maneira e em contextos diferentes com a criança.

Devo reforçar que embora saiba a importância do mesmo, este não foi um tema fácil de trabalhar e que ao longo do tempo senti algumas dificuldades, pois conforme já foi referido este foi o meu primeiro contacto com o tema no seu geral. Termino com a sensação que muito mais podia ter sido feito, mas a complexidade do mestrado no seu todo, pode ter influenciado nesse sentido, uma vez que no decorrer do estágio houve necessidade de conciliar horários de estágio, aulas, pesquisas e trabalhos. No entanto, termino com o sentimento de ter dado o meu contributo com a transposição e adaptação do mural do João de casa para o Jardim de Infância.

Ao mesmo tempo, este relatório e toda a experiência vivenciada no decorrer do estágio contribuiu de uma forma bastante positiva quer a nível profissional como pessoal para a minha formação, sensibilizando-me para quando no futuro estiver perante crianças com autismo ter em atenção o uso de estratégias visuais. Permitiu-me ainda ter uma maior facilidade de ação perante um grupo de crianças com as mais diversas especificidades, com um intuito de responder positivamente a todas as necessidades das mesmas.

## Referências Bibliográficas

- (2003). *Agência Europeia para o desenvolvimento em necessidades educativas especiais; Educação inclusiva e práticas de sala de aula*. Relatório síntese.
- Barthélemy, & al., e. (2000). *Descrição do Autismo-International Association Autism - Europe*.
- Carvalho, I. (1996). *Currículo no pré-escolar? SIM, mas com cuidado*. in revista *Educação, a educação pré-escolar*. Porto: porto editora.
- Correia, L., & Martins, A. (2002). *Inclusão um guia para educadores e professores*. Braga: Quadro Azul.
- Costa, A. (2012). *Percursos e Práticas Educação Especial Educação Inclusiva*. Lisboa: gráfipágina.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13:2,, 335-379.
- Cunha, A. C., Farias, I. M., & Maranhão, R. (2008). *Interação professor-aluno com autismo no contexto da educação inclusiva: análise do padrão de mediação do professor com base na teoria da experiência de aprendizagem mediada (mediated learning experience theory)*. Marília - São Paulo: Rev. Bras. Ed. Esp.
- Finkel, A., & Williams, R. (2001). Comparison of textual and echoic prompts on the acquisition of intraverbal behavior in a six-year-old boy with autism. *The analysis of Verbal Behaviors*, 18, 61-70.
- Freire, S. (2008). Um olhar sobre inclusão. *Revista da Educação Vol. XVI, nº1*, 5-20.
- Krantz, P., & Mcclannahan, L. (1998). Social interaction skills for children with autism: A script-fading procedure for beginning readers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 31, 191-202.
- LEAR, K. (2004). *Ajude-nos a aprender. Um programa de treinamento em ABA(Análise do Comportamento Aplicada) em ritmo auto estabelecido*. Toronto, Ontaria - Canada: 2ª edição.
- Madureira, I., & Leite, T. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Rutter, M. (1978). *Diagnosis and definitions of childhood autism*. J autism Dev Disord.
- Schultz, R. (2005). *Developmental deficits in social perception in autism: the role of the amygdala and fusiform face area*. J Dev Neuroscience.
- Serrano, A. M., & Afonso, J. L. (2010). Educação pré-escolar em contextos inclusivos: Reflexões em torno de uma experiência europeia comenius. *Inclusão*, N°10, 7-28.
- Serrano, A., & Correia, L. (2003). *Inclusão e intervenção precoce: para um começo educacional promissor*. In L.M CORREIA(org) *Inclusão e necessidades educativas especiais - um guia para educadores e professores*. porto: porto editora.
- Shabani, D., Katz, R., Beauchamp, K., Taylor, C., & Fischer, K. (2002). Increasing social initiations in children with autism: Effects of tactile prompt. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 35, 79-83.
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção: Necessidades Educativas Especiais*. UNESCO.

## Legislação

Nova Lei da Educação Inclusiva: Decreto de Lei nº54/2018 de 6 de Julho:

[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/dl\\_54\\_2018.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/dl_54_2018.pdf)

SNIEP: Decreto-Lei nº281/2009 de 6 de Outubro:

<https://dre.pt/application/conteudo/491397>

Estatuto dos Jardins de Infância: Decreto-Lei nº542/79 de 31 de Dezembro:

<https://dre.pt/application/conteudo/230889>

Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de Janeiro:

<https://dre.pt/application/conteudo/386871>

## Webgrafia

FPDA- Federação Portuguesa de Autismo:

<https://www.fpda.pt>

ARASAAC – Portal Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa:

<http://www.arasaac.org/>

## **Documentos consultados**

Projeto Curricular de grupo, 2016-17



